

DOWN+UP DATE is een bijlage van het SDS-magazine Down+Up ten behoeve van werkers in het veld, zoals medici, logopedisten, fysio- en ergotherapeuten, psychologen, pedagogen en maatschappelijk werkers

DOWN+UP DATE

Inclusief onderwijs: het Belgische Mentor Project

Een stukje in een internationale ontwikkeling

• Jo Lebeer¹, Annet de Vroey², Lief van Bael³ & Elke Willaert⁴

Achtergronden

Internationale tendensen naar inclusief onderwijs

Inclusief onderwijs ('Inclusive education') betekent dat de gewone onderwijsinstellingen op een zinvolle manier tegemoet komen aan de behoeften van iedereen, zowel hoogbegaafden als mensen met leerproblemen en/of een belemmering. In een inclusieve school gaan alle kinderen, ongeacht hun verschillen, naar dezelfde school. Gewone scholen zouden daarvoor de nodige ondersteuning en middelen ter beschikking moeten krijgen. Het begrip betekent 'erbij horen'. De term is duidelijker dan bijvoorbeeld 'geïntegreerd onderwijs'; daarmee wordt immers soms het onderwijs bedoeld waarbij verschillende vakken op een geïntegreerde manier worden gegeven in bijvoorbeeld probleemgeïntegreerd onderwijs. 'Inclusief onderwijs' is een vrij nieuwe internationale beweging. De **Standard Rules on the Equalisation of Opportunities for Persons with Disabilities** van de **Verenigde Naties** (1993) ter voorkoming van discriminatie van kinderen en volwassenen met een belemmering^[1] stellen dat inclusief onderwijs eerder regel dan uitzondering zou moeten zijn. In juni 1994 kwamen afgevaardigden van de onderwijsministeries van 92 landen te **Salamanca** (Spanje) bij elkaar op de **UNESCO-conferentie over speciaal onderwijs**. Men kwam een 'Kaderplan

MENTOR staat voor 'Modifying ENVironments towards better Teaching, Rehabilitation & Inclusion'. Het Mentor project is een pilot-project met de steun van de Europese Commissie, Directoraat-Generaal V voor Werkgelegenheid, Industriële Relaties en Sociale Zaken, onder het programma **Gelijke Kansen om inclusief onderwijs** en een inclusieve levensstijl in Vlaanderen van de grond te krijgen. Het loopt van 1 juli 1997 tot 30 juni 1999. Het is een samenwerkingsproject tussen *Gezin en Handicap* en het *Project Leer- en Inclusiebevordering* van de Universitaire Instelling Antwerpen (UIA).



voor Actie' overeen om inclusief onderwijs te realiseren^[2]. De conferentie stelde ook dat de gewone school aangepaste onderwijsprogramma's moet bieden aan alle kinderen wat ook de fysieke, intellectuele, sociale, emotionele of taalverschillen zijn. Alle onderwijsministeries zouden de nodige maatregelen moeten nemen om ervoor te zorgen dat kinderen met speciale noden naar de buurtschool kunnen gaan. Landen met weinig of geen speciaal onderwijs zouden inclusieve scholen moeten creëren en geen aparte speciale scholen. De deelnemende landen

verbonden zich ertoe om demonstratieprojecten aan te moedigen en meer inspanningen te leveren in vroeg- en thuisbegeleiding en in beroepsopleiding.

Op 20 november 1989 namen de Verenigde Naties het **Verdrag inzake de rechten van het kind** aan. Artikel 23 pleit voor maatregelen ter bevordering van integratie:

Art. 23.3 '... Deze bijstand dient erop gericht te zijn te waarborgen dat het kind daadwerkelijk toegang heeft tot onderwijs, opleiding, .../... op een wijze dat het kind een zo volledig mogelijke integratie in de maatschappij en persoonlijke ontwikkeling bereikt met inbegrip van zijn of haar culturele en intellectuele ontwikkeling.

De **Europese verdragen** van Maastricht en Amsterdam hebben het over het voorkómen van **sociale uitsluiting** en willen de nodige maatregelen nemen om discriminatie op basis van cultuur

of belemmering weren. Op basis van deze verdragen kunnen mensen **nu hun recht opeisen om op een gewone school te kunnen blijven**, en beroep te doen op de nodige steun die regeringen normaal aan speciale kinderen besteden.

In het **Witboek 'Onderwijzen en leren: Naar een cognitieve samenleving'**^[3] pleiten Europese Commissarissen Edith Cresson en Patrick Flynn ook voor een soepel onderwijs- en vormingssysteem: scholen moeten meer nadruk leggen op het **leren hoe te leren**, hoe te denken, hoe om te gaan met veranderingen. Ze moeten zorgen dat er **minder uitvallers** zijn en hen tot een hoger niveau van scholing brengen. Daarom moeten systemen van **levenslang leren** in het leven worden geroepen. Het probleem van **sociale uitsluiting** treft immers niet alleen mensen met een belemmering: vooral diegenen die in ongunstige sociaal-economische omstandigheden leven, hebben de meeste kans op lage scholing en werkeloosheid. Het aandeel kinderen in het speciaal onderwijs met leerproblemen dat uit 'lagere' socio-economische milieus komt, is relatief gezien veel te groot. Die vicieuze cirkel kan doorbroken worden door op school kinderen meer op een cognitieve manier aan te pakken, dat wil zeggen: ze leren denken, ze leren opzoeken, samenwerken, problemen oplossen. Maar dan moet het gewone onderwijs grondig worden omgegooid. De leerkracht mag de 'zwakke' kinderen niet automatisch naar andere oorden verwijzen.

Ook de teksten van het **HELIOS-programma voor integratie van mensen met een belemmering** van de Europese Commissie zijn heel avant-garde wat de idee van inclusie betreft: niet alleen onderwijs zou inclusief moeten zijn, maar de hele maatschappij. Mensen met een belemmering zouden moeten kunnen wonen, naar school gaan, werken en vrije tijd besteden samen met en binnen de gemeenschap en niet in aparte gesegegerde vormen. Het is belangrijk dat ouders die internationale teksten kennen, want daarmee kunnen ze meer gezag inroepen bij lokale schoolbesturen: 'Kijk eens, wij hebben dat niet uitgevonden. Men is het erover eens dat inclusie het beste is. Laten we eens kijken hoe we dit kunnen gaan **doen**.'

¹ *Dr. Jo Lebeer is doctor in de geneeskunde en de humanistische wetenschappen. Hij is wetenschappelijk medewerker aan de Universitaire Instelling Antwerpen in het Project Leerbevordering en het Project MENTOR alsmede voorzitter van European Association for Mediated Learning and Cognitive Modifiability (EAMLCM)*

² *Annet de Vroey is orthopedagoge en coördinator van het MENTOR-Project alsmede coördinator van de Voortgezette Opleiding Buitengewoon Onderwijs aan de Katholieke Hogeschool van Leuven*

³ *Lief van Bael is directeur van Gezin en Handicap en hoofdredacteur van Handiscoop.*

⁴ *Elke Willaert is stafmedewerker van het MENTOR-Project.*

Alle illustraties bij dit artikel zijn afkomstig van de videoband 'Down to Earth', waarvan intussen ook een Engels ondertitelde versie bestaat. (Zie Bestelrubriek op blz. 50)

Waarom inclusief onderwijs nodig is?

Deze internationale visieteksten zijn voor een deel gebaseerd op het Verdrag over de Rechten van de Mens van de Verenigde Naties. Inclusie is een fundamenteel recht om gelijke kansen te waarborgen. Het voorkomt **latere discriminatie** en het bevordert **sociale zin**. Inclusief onderwijs als middel in plaats van inclusie als doel. Segregatie houdt voor kinderen onwetendheid in stand. Het draagt vlugger bij aan een **sociale stigmatisering** en etikettering. Wanneer 'die van het ZML' bestempeld worden als 'geestelijk gehandicapten' of 'mongooltjes', dan blijven de vooroordelen ook later bestaan. Dat werkt ook andersom: 'Wanneer ik wordt bestempeld als "mongooltje", dan ga ik mij er ook een beetje naar gedragen.' Dit gebeurt bij alle minderheidsgroepen, bijvoorbeeld: 'Ik ben zwart, dus ik ben maar een neger, dus geschikt voor een mindere rol in de maatschappij.' Aparte voorzieningen houden sociale uitsluiting in stand. De school is een broedplaats van sociale relaties. Toch kan je inclusie niet zomaar spontaan laten gebeuren, want kinderen kunnen ook vreselijk discrimineren. Het is de taak van opvoeders om kinderen **te leren verschillen te tolereren** en er respect voor

op te brengen, te leren samenwerken en tolerante oplossingen vinden voor concrete dagelijkse problemen. Kinderen met een ontwikkelingsprobleem moeten ook sociale regels leren, bijvoorbeeld dat ze niet zomaar iets kunnen afpakken, weglopen, luid gaan gillen wanneer ze hun zin niet onmiddellijk krijgen. Dat leer je toch beter op een gewone school!

Wanneer kinderen samen naar school gaan, dan zal **integratie in het arbeidscircuit** makkelijker worden, wanneer iedereen is opgegroeid in een sfeer van tolerantie voor verschillen. Eerst segregeren in speciaal onderwijs om nadien (te pogen) te integreren in het arbeidscircuit werkt niet. **Het ZML bereidt het kind dus voor op een leven in sociale afzondering.**

Het is ook helemaal niet duidelijk, na jaren ervaring met speciaal onderwijs in aparte instituten, dat kinderen daar meer en beter zouden leren^[4]. Wetenschappelijk onderzoek naar de ecologie van de ontwikkeling (bijvoorbeeld Bronfenbrenner^[5], Moen e. a.^[6], Lebeer & Garbo^[7]) laat zien hoe **de sociale, de emotionele, de cognitieve en zelfs de motorische** ontwikkeling beter verloopt in een *heterogene context*, dat wil zeggen: een klas met kinderen van verschillend niveau biedt meer verschillende stimuli die tot aanpassing en verandering uitnodigen.

Een ander argument is dat **de leerkracht van de gewone school bekwaam genoeg is** om ook goed onderwijs aan kinderen met een belemmering te geven. Hij heeft geleerd te differentiëren. Dit staat haaks op de ingeburgerde opvatting dat de bekwaamheid voor het omgaan met speciale kinderen alleen bij de specialisten ligt. Ook ouders krijgen dit vaak te horen. Leerkrachten moeten wel voldoende worden opgeleid en permanent worden bijgeschoold. Dat het peil van de school zou dalen wanneer er kinderen met een verstandelijke handicap op school zouden komen, werd door studies, onder meer van de UNESCO, naar het land der fabelen verwezen. Voorwaarde is wel dat er een flexibel lesprogramma en evaluatiesysteem is en dus ook de snelle leerlingen voldoende aanbod krijgen.

Ontwikkelingen in andere landen

In een aantal landen hebben de regeringen al concrete maatregelen geno-

men om inclusief onderwijs te realiseren. Italië is wat wetgeving betreft koploper in de wereld: in 1977 werd daar het speciaal onderwijs in aparte scholen afgeschaft en er geïntegreerd in de gewone school. Ook de Verenigde Staten waren er vroeg mee. **Kinderen hebben er recht op inclusief onderwijs**, aangepaste hulp en een aangepast leerplan gedurende de volledige leerplicht tijd. De praktijk is overal ter wereld natuurlijk een ander paar mouwen. Wanneer de verantwoordelijken (directie, leerkrachten, hulpleerkrachten en ouders) hun werk echter niet uit de weg gaan, maar de uitdaging aangaan, dan is inclusief onderwijs voor zowel het kind met een belemmering als de kinderen zonder belemmering een zegen, vooral op sociaal gebied. Er zijn heel wat verschillende modellen, gaande van volledige inclusie, inclusief meedoen aan het lesgebeuren met klasgenoten, tot aparte speciale klassen binnen een gewone school. Er zijn natuurlijk ook veel slechte voorbeelden onder de vlag van 'inclusie'. Die kunnen echter nooit als argument gebruikt worden voor het ontcrachten van de visie van inclusief onderwijs op zich.

Ook de Scandinavische landen en Canada zijn al een heel eind op weg. Spanje heeft met zijn hervorming van het basisonderwijs cognitieve (leren leren) benaderingen en flexibiliteit ingevoerd in het leerplan en kiest voor inclusief onderwijs als eerste optie. In de praktijk is men nog in de experimenteerfase. Zo is het in de meeste andere Europese landen. In Nederland zijn er nu enkele honderden kinderen met een verstandelijke belemmering ('ZML-geïndiceerd') op de gewone basisscholen en kunnen daar extra hulp krijgen. Ook is er het 'Weer Samen naar School'-Project voor kinderen met leerproblemen (LOM en MLK). **Desalniettemin is Nederland met zijn 13 types speciaal onderwijs het land in Europa dat het meest frequent verwijst naar speciaal onderwijs.**

Waarom het Mentor project?

Naast de internationale druk om inclusief onderwijs van de grond te krijgen, waren er ook in België verschillende binnenlandse redenen om het Mentor-Project te starten.

Een groep ouders en professionelen van kinderen met diverse types van belemmeringen, die 'hun' kinderen in het gewone onderwijs lieten naar school gaan of dat van plan waren te doen, botsten daarbij op een reeks

weerstand en moeilijkheden, zowel van structurele, financiële als van meer inhoudelijke aard.

In België wordt de carrière van het kind met een belemmering door de bestaande diensten (vroegbegeleiding, psycho-medisch-sociale-(PMS-) en medische centra, oriëntatiecentra) als vanzelfsprekend georiënteerd naar een apart circuit: aparte vroegbegeleiding, apart onderwijs, aparte ontspanningsgroepen, apart werk, apart wonen. Zowel voor werk als voor wonen werden de laatste jaren veel inspanningen voor integratie geleverd, onder meer via het Vlaams Fonds voor Sociale Integratie, maar dan wel na een periode van gesegregeerd onderwijs. Inclusief onderwijs werd tot nog toe niet door de overheid gesteund. **België is samen met Nederland en Duitsland koploper wat betreft gesegregeerd naar school gaan, werken en leven.** Segregatie is vanzelfsprekend voor het beleid dat gesegregeerde voorzieningen bevoordeelt. Ouders hebben vaak geen alternatief, eerst omdat hen zelden de vraag naar inclusie wordt gesteld en als ze het al willen is er geen ondersteuning in het reguliere onderwijs; PMS-centra, leerkrachten van regulier en speciaal onderwijs blijven haast vanzelfsprekend nog naar gesegregeerd onderwijs verwijzen. In België is uitsluitend voor normaal begaafde, snelle kinderen, die een zintuiglijke of louter motorische functiebeperking hebben geïntegreerd onderwijs mogelijk; voor deze kinderen bestaat er dan het Geïntegreerd Onderwijs, afgekort tot GON. Dat is

echter **geen** inclusief onderwijs zoals dat in de Salamanca-definitie staat: als GON-kind mag je maar meedoen voor zover je beantwoordt aan de norm van de klas of school. In de praktijk zijn de financiële middelen voor het GON zo beperkt dat men vaak geen of slechts één uur hulp per week ter beschikking kan stellen.

De kinderen in België die tot nog toe inclusief onderwijs volgden zijn het resultaat van extra en vrijwillige inzet van ouders en leerkrachten. Over heel Vlaanderen zijn er misschien een 30-tal 'ZML'-kinderen in de gewone lagere school (ten opzichte van 500 in heel Nederland⁽¹⁰⁾). In al die gevallen wordt de extra omkadering door de ouders financieel gedragen. Meer en meer ouders van kinderen met Downsyndroom willen wel inclusief onderwijs. Op de kleuterschool (tot 6 jaar in België) begint men het nu al te accepteren. Maar verder worden vele ouders ontmoedigd door gebrek aan ondersteuning zowel financieel als inhoudelijk. Ouders en leerkrachten weten vaak niet hoe ze inclusief onderwijs moeten realiseren. Ze zitten met heel wat vragen, angsten en vooroordelen. Ze hebben behoefte aan informatie en begeleiding. De ouders van kinderen met Downsyndroom (en andere ontwikkelingsproblemen) zijn ook nog niet goed georganiseerd. **De 'oude' verenigingen hebben een traditie van pleiten voor bijzondere voorzieningen:** zij waren het die in de vijftiger jaren ijverden voor aparte scholen, beschutte werkplaatsen en leefcentra. Het is



moelijk om dit om te buigen naar een meer inclusieve politiek. Niet iedereen wil dit.

Het Mentor-Project: ontstaan

Het Mentor-Project heeft als bedoeling die barrières in beweging te brengen en aan de pionierouders en leerkrachten de nodige inhoudelijke ondersteuning te bieden. Daarbij waren Gezin en Handicap van de Universitaire Instelling Antwerpen als het ware natuurlijke partners: Gezin en Handicap was al enkele jaren bezig met ouderemancipatie en had al een documentatiecentrum en de nodige achterban. De Europese ervaring van de Universitaire Instelling Antwerpen, opgedaan tijdens het HELIOS-programma van de Europese Commissie (1992-1996), via de European Association for Mediated Learning and Cognitive Modifiability, gaf dan weer de nodige know-how en contacten om de buitenlandse ervaring ook bij ons te nutte te maken.

Het Mentor-project: Activiteiten

Organisatie van een bronnencentrum

Het bestaande **documentatiecentrum** van Gezin en Handicap werd uitgebreid met talrijke artikelen, video's en boeken. Het bestand werd geïnformaliseerd met een modern bibliotheekprogramma, dat beschikbaar zal komen op het internet. Het documentatiecentrum is open voor het publiek gedurende twee namiddagen per week (dinsdag en woensdag) en na afspraak.

Opleidingen van ouders en professionelen

• Leerbevordering

– avondcursussen voor ouders en leerkrachten in 'mediatie': hier kan men kennismaken met de visie en principes van Prof. Reuven Feuerstein en de mediatiecriteria inoefenen om kinderen tot zelfstandig denken en een betere leerattitude te brengen.

– inleiding in ontwikkelingsbevordering: hier werd in enkele avonden een thema-aspect over ontwikkeling geïntroduceerd aan de hand van een documentaire of speelfilm. Nadien volgde een bespreking.

– de professionele opleiding in het Instrumenteel Verrijkingprogramma (IVP) van Feuerstein werd ook ingebouwd in het project. Het leert informatie verzamelen, beoordelen en nieuwe informatie genereren, organiseren, plannen en toekomstige gebeurtenissen voorzien, verantwoordelijkheid nemen, oplossingen zoeken voor een waaier van problemen. Leerkrachten



leren er mee differentiëren, beter mediëren aan verschillende kinderen en hun lesstijl meer ontwikkelend dan 'docerend' maken.

• Communicatie

Het aanleren van de SMOG methode (Spreken met ondersteuning van gebaren) van Smet, Loncke en Nijs, voor kinderen met mentale achterstand, aan ouders en professionelen. De oudercursus bedraagt enkele introductieavonden, de professionele opleiding zes dagen.

• Nieuwe remediërende methodes bij een groter publiek brengen

Een studiedag over remediërende methodes voor het aanleren van reken-, lees- en schrijfvaardigheden voor kinderen die het daarbij moeilijk hebben.

• Opleiding inclusief onderwijs

Het Mentor-Project werkt samen met de Vakgroep Orthopedagogiek van de Universiteit Gent (Prof. Geert van Hove) aan de realisatie van een intensieve internationale cursus Inclusief Onderwijs, waarbij studenten en professoren van 18 verschillende universiteiten, alsook reeds werkende leerkrachten en ouders, betrokken zijn.

Pilot-projecten inclusief onderwijs

Om ervaring op te doen in de concrete praktijk werd ook ondersteuning geboden aan ouders en leerkrachten bij de inclusie van hun kind in het reguliere onderwijs. Tot nog toe namen 23 kinderen hieraan deel, waarvan 5 met

Downsyndroom. Een zo groot mogelijke openheid werd hierbij aan de dag gelegd. Vanuit het principe dat inclusie voor iedereen is, werden er geen grenzen gesteld aan leeftijd, type of ernst van de belemmering, scholennet of plaats. Er waren dus zowel kinderen bij met een meervoudige functiebeperking die slechts voor een gedeelte van de tijd aanwezig waren in een normale kleuterklas, als kinderen met lichtere leerstoornissen die te voren wel door het Psycho-Medisch-Sociaal Centrum (PMS) naar het speciaal onderwijs waren verwezen, maar waarvan de ouders dit niet wilden. De scholen liggen over het hele land verspreid en zelfs in de Nederlandse provincie Zeeuws-Vlaanderen.

Begeleiding varieerde ook in alle graden van intensiteit: soms was een inleidend gesprek genoeg; soms ook volstonden regelmatig telefonische contacten; bij de meeste kinderen bestond de begeleiding uit regelmatige (éénmaal per zes à acht weken) schoolteambesprekingen, gezamenlijk met leerkrachten, directie, ouders, PMS en begeleiders. Vanwege personeelsgebrek kon niet in directe dagelijkse begeleiding van scholen worden voorzien. Dat bleef de verantwoordelijkheid van ouders en school. Soms zorgde de school bijvoorbeeld voor een stagiaire, soms zorgden de ouders voor een vrijwillige of betaalde hulpleerkracht.

Publieksvoorlichting

Er werden allerlei **voordrachten** georganiseerd voor een breed publiek en

voor onderwijsmilieus over het thema inclusie en leerbevordering, of meegewerkt aan het programma van andere organisaties.

Beleidsbeïnvloeding

Een belangrijke pijler van het project bestond uit pogingen het beleid te beïnvloeden om inclusief onderwijs mogelijk te maken. Daartoe werd een werkgroep opgericht, de **Vlaamse Werkgroep Inclusief Onderwijs**, bestaande uit onafhankelijke experts uit de academische wereld, de scholengemeenschappen, de PMS-centra, de lerarenopleiding, het ministerie en ouderkringen. Vanuit het Mentorproject zetelt ook een vertegenwoordiger in de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR). Inmiddels keurde de VLOR principieel het inclusief onderwijs goed in een lijvig rapport waarin ook concrete aanbevelingen staan. De schrijver van het rapport is mee in de werkgroep betrokken. Aan een parlementslid werd gevraagd de minister in het parlement te vragen om werk te maken van het beleid.

Publicaties

Naast maandelijkse bijdragen over inclusief onderwijs in het tijdschrift *Handiscoop* (dat in 30.000 exemplaren verspreid wordt), werden ook artikelen gepubliceerd in verschillende professionele tijdschriften, schooltijdschriften, en ouderverenigingen. Ook werd tweemaal aan een radioprogramma meegewerkt.

Een inclusieve cultuurbeleving

Vanuit het idee dat inclusieve vrijetijdsbesteding een integraal onderdeel is van het integratieproces en vanuit de vaststelling dat hiervoor nog nauwelijks een attitude in ons land bestaat, laat staan praktijken, werd aan de bekende Engelse choreograaf Adam Benjamin gevraagd een workshop te leiden voor mensen met een lichamelijke functiebeperking samen met goed bewegende mensen. Het resultaat werd getoond in een heuse theatervoorstelling in het Cultureel Centrum De Warande in Turnhout. In Januari 1999 komt er een nieuwe workshop. Adam Benjamin wil dan vooral gaan werken naar een presenteerbare voorstelling later in April.

Enkele ervaringen met betrekking tot inclusie

Karen is een 10-jarig kind met Downsyndroom. Ze ging tot vorig jaar naar

een school voor ZML tot de ouders tijdens de voordracht van Peetje Engels uit Schinnen (Nederland) op andere ideeën kwamen. Ze gingen daarbij op zoek naar een plaatselijke dorpschool en, wonder boven wonder, vonden ze ook een schoolje in de buurt bereid om het experiment te wagen. De directie en de leerkrachten stonden er in principe achter, maar hadden vele vragen en voelden zich erg onzeker. Karen werd in groep 3 geplaatst. De school had al een (goede) gewoonte om met kleine groepjes te werken en te differentiëren; er is één leerkracht voor 2 groepen, en voor sommige vakken gaan kinderen in een andere groep zitten. Het is een overzichtelijke school, een echt dorpschoolje, waar iedereen iedereen kent. De aanpassing verliep dan ook vlot. Er is een computer in elke klas waar kinderen zelfstandig op kunnen werken. Karen werkt heel gemotiveerd mee. Net als de andere kinderen werkt ze om beurt aan de computer, met een lees- of rekenprogramma. Ze deed met alle activiteiten van groep 3 mee. Groep 3 en 2 doen ook nog vele dingen samen. Ze leert letters en cijfers schrijven, meteen in vloeiend schrift. Ze doet mee met het gewone leesprogramma. Dat lukt aardig, maar er zou thuis wat meer geoefend moeten worden. Met rekenen heeft ze het het moeilijkst. Ze kan de sommen onder de 10 nog niet goed. Ze vergist zich nog vaak. Ook die zouden nog extra moeten ingeoeft worden en daar ontbreekt in de klas de tijd voor. Men wil nu met Karen verder werken aan de basissommen onder de 10 en met de rest van de klas verder gaan. Toch is de juf aangehaald verbaasd over haar capaciteiten. Er waren geen problemen wat gedrag betrof, of toch geen uitzonderlijk moeilijke problemen. Wel bijvoorbeeld dat Karen af en toe een gom of iets dergelijks van een klasgenootje wegstopte zonder het te vragen. Maar dat kon besproken worden. Er zijn al vriendjes thuis komen spelen en ze werd ook al



op verjaardagsfeestjes gevraagd. Op die leeftijd (groep 3) is inclusie voor kinderen geen punt. Ze accepteren kinderen gewoon zoals ze zijn.

De eerste ervaring met inclusie motiveert het schoolteam in ieder geval om dit verder voort te zetten. Ze zouden wel graag wat meer ondersteuning krijgen. Maar zelfs in Nederland blijkt dit voor leerlingen met een ZML-indicatie nog niet te kunnen. Het enige wat de school krijgt is extra lestijden. Een stagiaire zorgt wel voor een uitkomst, en de nodige hulp indien nodig.

Lessen uit de praktijk

De argumenten die in de hierboven aangehaalde visieteksten van de Verenigde Naties en Europese Commissie naar voor worden gehaald om inclusief onderwijs te bepleiten, worden door onze beperkte praktijkervaring ondersteund.

1. Preventie van discriminatie en ontwikkelen van sociale zin

Wij hebben weinig problemen in die zin gezien, wanneer kinderen vanaf de kleutertijd met elkaar opgegroeid waren. Een afwijking (hetzij lichamelijk, verstandelijk of anderszins) wordt als vanzelfsprekend gezien en kinderen zijn hoogstens wat nieuwsgierig, maar dat is goed, bijvoorbeeld: 'Waarom heeft Sylvie zo'n raar gezicht? Komt die uit China?'. 'Nee', antwoordde de juf, 'ze is gewoon zo geboren. Ze leert wat trager; dat is alles', en ze gaan verder spelen. Later op de basisschool, of wanneer kinderen uit een andere school komen, wordt het soms veel moeilijker. De leerkracht had dan een belangrijke rol in de acceptatie van verschillen. Dat gebeurde niet overal even goed. Het heeft veel te maken met hoe de leerkracht zelf in het leven staat: wanneer het voor haar oké is dat kinderen allemaal verschillend zijn, zal ze vlugger ingrijpen wanneer ze kinderen elkaar ziet buitensluiten. Het schoolklimaat is een belangrijke factor in het welslagen.

Doordat de kinderen leren samen dingen te doen, leren ze ook rekening houden met iemand die trager of sneller is. De kinderen met een ontwikkelingsprobleem leerden ook vrij vlot zich aan regels houden, hun gedrag onder controle te houden – **als de leerkracht tenminste consequent en standvastig was** – en realiseerden zich dat ze niet altijd hun eigen zin konden doen. Ook daar was de rol van de leerkracht cruciaal.

Kordate juffen of meesters hebben duidelijk veel meer kansen op een geslaagde inclusie.

2. Ontwikkelingskansen beter in gewoon milieu

Het viel alle deelnemende ouders op hoe veel meer 'aanbod' de kinderen krijgen op de gewone school in vergelijking met het MLK- of ZML-onderwijs. In de eerste plaats het leren van sociale regels en vaardigheden. Dat blijken ze goed op te pikken. Het zorgt voor een enorme cognitieve uitdaging, want een gewone kleuterklas is cognitief een erg complexe omgeving. Ook de taal blijkt goed te ontwikkelen: kinderen leren liedjes, versjes, gebaren, communiceren met andere kinderen. Spelletjes zijn uitdagend, zowel op motorisch, sociaal, taalkundig als cognitief gebied. De vrees dat de 'speciale' kinderen er maar bij zouden zitten, niet aan bod zouden komen en dus achterop zouden blijven in hun ontwikkeling, bleek onterecht, althans wanneer de leerkracht een 'mediërende attitude' had. Op kleuterniveau zijn inclusieve activiteiten niet moeilijk. In de lagere school kunnen de meeste activiteiten ook gezamenlijk gedaan worden, waarbij het kind met een probleem toch op zijn niveau werkt aan een taak, terwijl de anderen op een hoger niveau werken. Een extra leerkracht in de klas is soms wel nodig. Ook is er in het dagprogramma behoefte aan periodes dat het kind met een probleem meer uitgebreid de kans krijgt om met materiaal of een opdracht te werken. Dat kan in de school, maar wordt

meestal ook thuis gedaan. Alle kinderen die deelnamen aan het project hebben ook een erg ondersteunende omgeving: ouders die er 100% achter staan en de nodige tijd en middelen vrijmaken om hun kind alle kansen te geven. Dat maakt dat inclusie erg afhankelijk is van de mensen bij wie het kind terecht komt. Maar eigenlijk is dat voor 'gewone' kinderen niet anders.

3. De leerkracht van de gewone school is in principe competent genoeg en kan best leren differentiëren.

Dit was inderdaad een positieve ervaring. Tot grote verwondering van henzelf bleken de gewone leerkrachten in staat om tegemoet te komen aan de behoeften van het speciale kind. Dat hadden ze zelf niet verwacht en het was iets waar ze voordien grote angst voor hadden. Het denkbeeld bestond nog dat de verantwoordelijkheid voor het onderwijs aan het speciale kind bij de speciale leerkrachten ligt. Een ander denkbeeld was om het niet functioneren van een kind als een eigenschap van het kind te zien, dat wil zeggen: als het kind niet leert, dat dit dan aan het kind alleen zou liggen. Als de leerkracht begint te zien dat hijzelf daar ook een rol in speelt, verandert de hele attitude. Zo stelt de nieuwe definitie van belemmering in de internationale teksten dit ook. Maar in de praktijk is dit toch niet zo vanzelfsprekend. Die ommezwaai in de definitie van het leerprobleem is eigenlijk de voornaamste stap op weg naar inclusief onderwijs. Gespecialiseerde kennis komt dan op de tweede plaats en

die kan vanuit het speciaal onderwijs komen. Leerkrachten kunnen heel creatief met problemen omgaan. Zelfs jonge, onervaren leerkrachten bleken in staat tot een geslaagde inclusie. De rol van leerkracht in het speciaal onderwijs moet goed gedefinieerd worden, anders leidt dit tot blokkerende autoriteitsconflicten. Leerkrachten van het speciaal onderwijs die zich opstelden als 'de expert' werden niet geapprecieerd. Maar wanneer de leerkracht van het speciaal onderwijs gedefinieerd wordt als medeleerkracht met een specifieke kennis voor taakdifferentiatie en materialen, dan werkte de samenwerking productief. Jammer alleen dat dit structureel nog niet mogelijk is.

4. Het peil van de gewone school hoeft niet te zakken.

Dit is een vaak geuite vrees bij introducerende gesprekken, maar bleek nooit gegrond. De praktijk wijst uit dat het peil helemaal niet zakt, wanneer inclusie goed begrepen wordt: het mag niet zo zijn dat de hele klas moet wachten tot het tragere kind bij is. 'Gezamenlijk' activiteiten doen, wil dus niet zeggen dat iedereen hetzelfde doet: wel met hetzelfde thema of onderwerp bezig is, maar op een verschillend niveau. Dit aspect moet zeker in de opleiding uitgewerkt worden. Het peil van de school gaat erop vooruit wanneer de school inclusief wordt. De komst van een kind met een belemmering is immers als een hond in een kegelspel. Gewoontes moeten veranderen. De leerkracht is verplicht meer te differentiëren; daar profiteren ook de snelle leerlingen van.

Conclusies: voorwaarden voor inclusief onderwijs

Vanuit onze (beperkte) ervaring kunnen we een aantal conclusies trekken. Het is niet de bedoeling naar één strikt gereguleerd model van inclusie te gaan. Er zijn vele modellen mogelijk. Belangrijk is een zo groot mogelijke flexibiliteit aan de dag te leggen, die ook in de reglementering en subsidiëring zou moeten teruggevonden worden. Wil inclusief onderwijs slagen, dan moet aan een aantal voorwaarden voldaan worden.

1. Inclusie is vooral een kwestie van **attitudeverandering**. De integratie van een kind met een belemmering in het reguliere onderwijs moet door alle partijen als een **fundamenteel recht** worden gezien. Inclusie mag niet afhanke-





lijk worden gemaakt van de prestaties van het kind, van de goodwill van de school of van de financiële en andere inspanningen van de ouders. Scholen moeten bereid zijn om verschillen tussen leerlingen te accepteren. Wanneer deze **bereidheid en openheid** er waren, bleek inclusie helemaal niet zo moeilijk.

2. Openheid moet zich vertalen naar een vooraf **gedifferentieerd, geïndividualiseerd leerplan, en geïndividualiseerde evaluatie**, die regelmatig worden bijgestuurd.

3. Verschillen tussen leerlingen mogen **niet negatief gesanctioneerd worden** door bijvoorbeeld slechte rapporten. Er zou vooraf een **inclusieplan** moeten komen, waarbij de doelstellingen individueel per kind worden bepaald.

4. Er zou een **ander financieringssysteem** moeten komen: het huidige financieringssysteem bevoordeelt een instroom naar het duurdere speciaal onderwijs en de Medische-Pedagogische Instituten (MPI's). Scholen en MPI's hebben er nu financieel nog alle belang bij kinderen in het speciaal onderwijs te houden. Gewone scholen zouden er alle belang bij moeten hebben alle leerlingen, inclusief de tragere, goed onderwijs te geven. Daartoe moeten ze de nodige hulp krijgen, dat wil zeggen extra lestijden, paramedische en opvoedkundige hulp. Het kan ook niet dat een kind in het speciaal onderwijs vijf maal meer mag kosten dan hetzelfde kind in het reguliere onderwijs. De financiële en administratieve barrières wegwerken is de meest dringende concrete maatregel die ge-

nomen kan worden. Er moeten niet meer middelen komen, ze moeten echter wel worden herverdeeld. Laten we hopen dat het 'rugzakje' er snel komt, zonder onderscheid van LOM, MLK of wat dan ook. Ouders kunnen dan zelf bepalen wat ze willen doen. Er zou echter ook met andere financieringssystemen kunnen worden geëxperimenteerd, bijvoorbeeld met een fusie van een school voor speciaal onderwijs en enkele reguliere scholen in een gemeenschappelijke beheerraad. Dit is misschien een goede manier om onnodige rivaliteit tussen speciaal en regulier onderwijs af te schaffen.

5. Ouders en scholen moeten **voldoende ondersteuning** krijgen, **zowel inhoudelijk als financieel**. Inhoudelijke steun kan bijvoorbeeld komen door regelmatige teambesprekingen. Dit zou moeten kunnen tijdens de lesuren. Daartoe moet dan natuurlijk ook financiële ruimte worden gecreëerd, door middel van extra lestijden. In veel gevallen hebben kinderen extra hulp nodig, binnen of buiten de klasuren. Het aantal uren is variabel naargelang de problematiek en behoefte. Het Mentor-project kon deze vanwege een gebrek aan middelen niet bieden, maar dit was duidelijk een behoefte.

6. **Appelleren aan de verantwoordelijkheid** van alle leerkrachten in gewone scholen om ook kinderen met problemen op te vangen. Het competentie-gevoel moet teruggegeven worden aan de gewone leerkracht. Maar die moet wel kunnen rekenen op **gespecialiseerde hulp**. Die is voor een groot gedeelte, maar zeker niet exclusief, aanwezig bij de mensen die nu in

het speciaal onderwijs zijn tewerkgesteld. Zolang echter het speciaal onderwijs als een apart georganiseerd systeem blijft bestaan, zullen gewone scholen gemakkelijk een alibi hebben om te verwijzen en hun verantwoordelijkheid af te schuiven en zal dit autoriteitsconflicten blijven voeden. Gespecialiseerde hulp kan ook voor een gedeelte, zoals dat nu soms ook is, uit de revalidatiecentra komen. De zorg moet tot bij het kind gebracht worden en niet omgekeerd.

7. **Opleiding en bijscholing van leerkrachten** (regulier en speciaal onderwijs). Alle leerkrachten moeten iets kennen van de verschillende belemmeringen, gedragsproblemen, leren ermee om te gaan, leren over leerprocessen bevorderen, differentiëren en motiveren. Ook aan attitudevorming bestaat een grote opleidingsbehoefte. Reeds in de basisopleiding van leerkrachten zou het idee van inclusief onderwijs centraal moeten staan. De UNESCO heeft hiervoor interessant materiaal ontwikkeld. Dat zou moeten worden vertaald en verspreid binnen de lerarenopleiding.

8. Een **heroriëntering van de taken en werkwijze van de schoolbegeleidingscentra**. Het ontbreekt meestal aan dynamische evaluaties van kinderen. Men baseert zich nog steeds – hoewel achterhaald – op intelligentietesten. De taak van de centra zou moeten verschuiven van een 'selector' naar begeleider van het schoolteam en ouders.

9. Vermijden van concentratiescholen van kinderen met achterstand, zoals bijvoorbeeld nu reeds het geval is met sommige migrantenwijken. Wanneer ouders ons vragen om een school te zoeken, antwoorden we systematisch dat we vinden dat kinderen met een belemmering in de eerste plaats naar de buurtschool horen te gaan, dezelfde school als de broers en zussen of buurtkinderen. **Er mogen geen speciale 'inclusieve scholen' worden opgericht**, want dan schiet inclusie volledig zijn doel voorbij. We hebben een dergelijk model jammerlijk tot zijn einde zien komen in Santiago de Chile, waar de school zich profileerde als 'inclusieve school waar kinderen met een belemmering welkom zijn'. Niettegenstaande de hoge competentie en bereidheid van de leerkrachten, kreeg de school na enige jaren te veel kinderen met een belemmering. Daardoor ont-

stond een speciale reputatie en bleven de gezinnen die geen kind met een belemmering hadden weg. In een inclusieve school mogen dus niet meer dan één à twee kinderen met een belemmering in een klas zitten, in hetzelfde percentage als in de bevolking, ongeveer 10%.



10. Vanwege de fundamentele aanpak van Inclusief Onderwijs zouden nieuwe **onafhankelijke** projecten moeten worden gestart, waarin een kunstmatige tegenstelling tussen speciaal en regulier onderwijs wordt overstegen. Het valt op dat geen enkele van de hierboven aangehaalde voorwaarden betrekking hebben op leerlingfactoren. **Het hangt dus in principe niet van het kind af of inclusief onderwijs al dan niet kan.**

Besluit: Inclusie? Just do it!

Inclusief onderwijs is een vergaande visie en vraagt een revolutie van attitudes in de hele maatschappij. Dat is een lange weg. Toch kunnen er nu al concrete stappen worden gezet. De weerstand tegen verandering is vaak op onnodige angsten gebaseerd. De geschiedenis leert ons echter dat er pas wat verandert wanneer er enkele mensen zijn die zich niet bij een sociale uitsluitingspolitiek willen neerleggen. Inclusief Onderwijs is niet moeilijk te organiseren, als de bereidheid er is. Tijdens de intensieve internationale cursus zei één van de aanwezige professoren: 'Inclusion? Just do it!' Dit werd zowat een motto en het bleek inderdaad ook in de praktijk te werken. Middelen zijn er genoeg. Ze moeten alleen wel herverdeeld worden. Niemand moet zijn baan verliezen. Het belangrijkste wat ons motiveert is de ervaring met ouders en leerkrachten die ondanks al deze weerstand toch inclusief onderwijs geprobeerd hebben, zonder de nodige middelen en ondersteuning. Zoals die hoogbegaafde jongen die het nu de normaalste zaak van de wereld vindt om naast een meisje met Downsyndroom in de klas te zitten en haar te helpen, omdat zij veel meer moeite had om te leren rekenen dan hij. Hij zal later een ander beeld hebben van Downsyndroom dan een gezellig snoetje van een 'mongooltje' in een kledingbrochure, of die van 'het busje' dat hij soms ziet voorbijrijden. Hij zal het misschien normaal vinden dat zijn buurmeisje in 'zijn' fabriek ook werk kan doen.

Literatuuropgave

- [1] *Standard rules on the equalisation of opportunities for persons with disabilities*, Disabled Persons Unit, Department for Policy Coordination, United Nations, Room DC2-1302, New York, NY 10017, USA
- [2] *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*, UNESCO, Special Education Programme, 7, Place de Fontenoy 75352, Paris 07-SP
- [3] *Witboek, onderwijzen en leren, naar een cognitieve samenleving*, Luxemburg: Bureau voor officiële publicaties der Europese Gemeenschappen (te verkrijgen bij de Bibliotheek van de Europese Commissie, L-2985 Luxemburg, in één van de talen van de Gemeenschap)
- [4] Associazione Italiana Persone Down, (1996) *E dopo? Gli handicappati intelligenti al termine della scuola dell'obbligo*, Roma: Cerro
- [5] **Bronfenbrenner, U. (1979)**. *The ecology of human development experiments by nature and design*. Mass.: Cambridge.
- [6] **Moen, Ph., Elder, G. & Luscher, K. (1995)**, *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development*, New York: The Free Press
- [7] **Lebeer, J. & R. Garbo (1997)**, Ecological influences in development of brain-impaired children: a multi-dimensional approach, in: Kozulin, A. (Ed.), *The Ontogeny of cognitive modifiability*, Jerusalem: Int. centre for the Enhancement of Learning Potential, pp. 239-258
- [8] **Ghesquière, P., Maes, B., Hellinckx, W. (1997)**, *De bijdrage van orthopedagogische principes en methodes uit het buitengewoon onderwijs aan de zorgverbreding van het gewoon onderwijs*, K.U. Leuven, onderzoeksrapport Ministerie van Onderwijs
- [9] **De Fever F. (1996)**, *Het buitengewoon onderwijs van het type 8. Een onderzoek naar de kwaliteit van het functioneren*. Onderzoeksrapport Ministerie van Onderwijs.
- [10] **De Graaf G. (1996)**, *Mijn kind gaat naar de gewone school, Integratie van kinderen met een verstandelijke belemmering*, Leuven: Acco

Geplande activiteiten

Vrijdag 23 en zaterdag 24 april
tweedaagse workshop over Inclusief Onderwijs, Mentor, in het Centrum Sparrenduin in De Haan aan Zee.
Deze workshop verloopt in samenwerking met de Intensieve Internationale Cursus Inclusief Onderwijs, georganiseerd door de Vakgroep Orthopedagogiek van de R. Universiteit Gent (onder leiding van Prof. Geert Van Hove), een gelijkaardig initiatief als in mei 1998 in Gent. Er zal ook dit jaar een schare van internationaal bekende experts op het gebied van inclusief onderwijsaanwezig zijn. Onder meer kunnen we dit jaar weer rekenen op de aanwezigheid van Roberta Garbo van de Down's Syndroom Vereniging van Milaan, prof. Canevaro van de Universiteit van Bologna, de man van Inclusief Onderwijs in Italië, en prof. Phil Bayliss van de Universiteit van Exeter (UK).

vanaf mei
Hasselt

Mediatiecursus voor ouders: 8 avonden

Meer informatie

Project MENTOR
Gezin & Handicap
A. Goemarelei 66
tel 03-2162990 Fax 03-2481442
E-mail Lief Van Bael <post@kvg.be>

Universitaire Instelling Antwerpen
Project Leer- en integratiebevordering
Post-academische cursus Denktraining
Universiteitsplein 1, gebouw S
5de verdieping
B-2610 Wilrijk, België
tel 03-8202518 Fax 03-8202526
E-mail: lebeerjo@uia.ua.

